Atelier

COMMENT PEUT-ON ARTICULER LE CECR et LE FOS ?

Vera Lúcia MARINELLI

FEUSP/PUC-SP

Resumé : Cet article présente un historique de la notion de FOS, les particularités de ce genre de cours et des points d'articulation FOS-CECR. A la fin des années 50, surgissent les premiers vocabulaires scientifiques et techniques (VGOS, VIEA et VGCOM) axés sur la méthodologie SGAV. Il était nécessire de chercher une nouvelle méthodologie ce qui va se concrétiser aux années 80, avec l'analyse des discours et l'approche communicative. Aux années 90, les travaux de Balmet & Legge vont proposer une "approche réaliste" des cours FOS: analyse de la demande, sélection des contenus et mise en place de savoirs langagiers et pratiques. De nos jours, les cours FOS ont gagné de nouveaux profils: *Français sur objectifs spécifiques* au pluriel, conçus à partir d'une offre institutionnelle, *Français sur objectif spécifique*, conçus à partir d'une demande institutionnelle. Dans les deux cas, le Cadre européen commun de référence (CECR) s'avère un instrument très efficace lors de la conception des cours, puisqu' il considère tous les participants comme des citoyens qui vont intéragir dans des différents domaines: public, professionnel, éducationnel et personnel. En plus, il offre au formateur des orientations concernant les contenus des cours - élaboration des tâches et des actvités.

Mots clés : FOS, FLE, Français général, CECR

Cet article a comme objectifs: a) faire un historique sur le FOS ; b) présenter des particularités de ce genre de cours ; c) discuter les relations FOS-CECR.

Tout d'abord, un peu d'histoire. Vers les années 50, le Français fondamental [1] a gagné le jour comme l'inventaire lexical des termes plus fréquents du français. Il était

[1] Recherche menée par Georges Goughenheim qui a comme but faire une étude statistique, lexicale et grammaticale à partir d'une analyse de la langue parlée pour mettre au point un français élémentaire qui sera à la base de la conception des premiéres méthodes audiovisuelles du CREDIF (Cuq & Grucca, 2005:260).

considéré la base pour la première étape d'apprentissage. Cette conception d'enseignement du FLE sera élargie et integrée à l'enseignement du français à des fins scientifiques et techniques. C'était un complément du Français fondamental (niveau 2) nomé Vocabulaire général d'orientation scientifique (VGOS). Il y avait encore un troisième niveau, par discipline, fondé sur un inventaire lexicale – les cas du VIEA (Vocabulaire d'initiation aux études agronomiques) et du VGCOM (Vocabulaire lexical d'orientation médicale).

Cette approche sera très critiquée et est à l'origne du célèbre article de Porcher (*apud* Cuq & Gruca, 2005:366) « Monsieur Thibaut et le bec Bunsen » dans lequel le didacticien affirme « qu'il ne suffit pas de remplacer 'Voici Monsieur Thibaut' par 'Voici le Bec Bunsen' pour avoir mis en place une méthodologie d'enseignement scientifique: ce sont les pratiques, les méthodes et les stratégies qu'il faut changer ».

Voilà pourquoi, le Français foctionnel a gagné l'espace et a marqué la rupture avec l'approche lexicale très utilisée dans les cours audiovisuels. Cependant, comme le signale Qotb (2008), des fortes critiques ont été adressées à ce mouvement par ceux qui croyaient que le français fonctionnel appauvrissait la langue.

Qotb[2] remarque aussi que, tandis qu'en Europe on parlait de Français fonctionnel, en Amérique Latine, on parlait de Français instrumental, né et répandu en Amérique du Sud dans les années 70:

> "Né hors de l'Hexagone, le français instrumental fait ses premiers pas en Amérique latine. Au niveau historique, il fait sa parution dans les années soixante-dix au moment où le français scientifique et technique a le vent en poupe en France. L'idée principale de ce type de français consiste à considérer le français comme " instrument " visant à faciliter la compréhension des textes spécialisés pour les doctorants et des universitaires. D'où l'appellation "Français instrumental" qui commence à s'affirmer de plus en plus à travers la création du Centre Scientifique et Technique à Mexico. De même, un des séminaires des enseignants américo-latins du français a été consacré à discuter le français instrumental, organisés par les SEDIFRALE (Sesiones para Docentes e Investigadores de Frances Lengua extranjera). Au niveau méthodologique, le français instrumental accorde une importance particulière à développer la capacité de lecture chez les apprenants. Pour ce faire, l'enseignant s'intéresse à analyser les différentes unités textuelles: unités morpho-syntaxiques, indices discursifs, indices iconographiques, idées de textes, etc. Il doit également prendre en compte les données individuelles de chaque apprenant: la personnalité du lecteur, son idéologie et ses connaissances préalables conditionnent en grande partie la compréhension des

[2] http://www.le-fos.com/historique-3.htm

> textes spécialisés. L'enseignant s'attache, au cours de la formation, à développer chez ses apprenants leurs compétences de lecture à savoir: la compétence thématique, la compétence discursive, la compétence textuelle, la compétence linguistique et la compétence stratégique".

Au Brésil, l'USP et la PUC-SP ont été les premières universités à offrir des cours de Français instrumental, à la fin des années 70, début des années 80, ayant comme support théorique les travaux en analyse du discours développés par Sophie Moirand[3]. Ces cours répondent aux besoins des étudiants concernant la lecture de textes spécialisés.

Dans les années 80, l'approche communicative a beaucoup contribué au développement du FOS puisqu'elle propose un nouveau regard sur l'enseignement-apprentissage des langues. Comme signalent Balmet & Ledgge (1992:61) :

> «À une approche centrée sur la langue, succède une approche centrée sur l'apprenant. Pour atteindre leur objectif de communication les méthodes SGAV (structuro-globale-audiovisuelles) proposaient à l'apprennant d'acquérir une compétence linguistique ; l'approche fonctionnelle, sans nier cette compétence va l'enrichir en introduisant la compétence de communication. Plutôt qu'enseigner la langue, on va proposer à l'apprenant les outils qui lui permettront de communiquer dans la langue cible. Ce changement d'objectif place l'apprenant au coeur de son apprentissage et conduit inévitablement l'enseignant à poser une série de questions: quoi enseigner, à qui, pour quoi faire ? À ces questions, l'approche fonctionnelle propose des réponses d'ordre prépédagogique : analyse des situations de communication, analyse des besoins pour déterminer les objectifs de communication. »

Ce nouveau regard sur la langue associé à l'expansion téchnique, scientifique et économique des années 90 seront à l'origine du terme FOS – Français sur objectifs spécifiques, dénomination qui a ses racines dans l'expression anglaise *English for Specific Purposes* , basée sur les travaux de Hutchinson et Waters.

Ces nouvelles demandes, associées à la mobilité scientifique et académique qui surgit dans les années 90 exigent le développement d'autres compétences langagières, comme par exemple, la compréhension et l'expression orale.

C'est dans cette perspective qui s'inscrit « l'approche réaliste » proposée par Balmet & Legge[4]. Elle s'organise en trois étapes:

[3]Moirand, Sophie – Situations d'Écrit. Paris, Clé International, 1980.
[4] BALMET & LEGGE. Pratiques du français scientifique. Paris, Hachette 1992 p. 9

« 1. On analyse la situation éducative dans laquelle on s'inscrit et on identifie les contraintes et les ressources de cette situation en fonction de l'objectif à atteindre.

2. On sélectionne en s'appuyant sur les ressources disponibles, le materiel utilisable et les activités pédagogiques adéquates.

3. On élabore le matériel pédagogique dont on a besoin en tenant compte des acquis méthodologiques de la didactique des langues ».

De nos jours, le sigle FOS a gagné de nouvelles significations. Il peut désigner *Français sur objectifs spécifiques,* au pluriel ou *Français sur objectif spécifique,* au singulier. Selon Parpette et Mangiante[5], FOS au pluriel se rapproche du terme *Français de spécialité* – historiquement le premier – et concerne "*une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible*". Dans ce cas, les cours relèvent de l'*offre*. FOS, au singulier, "*à l'inverse, travaille au cas par cas, ou, en d'autres termes, métier par métier, en fonction des demandes et des besoins d'un public précis*", c'est à dire, les cours sont offerts à partir d'une *demande*.

Mangiante & Parpette[6] reconnaissent aussi les relations entre le FLE et le FOS:

« Le FOS s'est historiquement construit en opposition avec les formations linguistiques habituelles. La distinction créée au sein du FLE par la notion de FOS a conduit, par un effet de nécessaire complémentarité, à la création de celle de français général désignant toute partie du FLE qui n'est pas du FOS ».

En plus, les chercheurs[7] présentent d'autres points qui permettent de rapprocher le FLE et le FOS:

« 1.un besoin fondé sur les besoins de communication des apprenants (...)

[5] MANGIANTE, Jean-Marc & PARPETTE, Chantal. Le Français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration du cours. Paris, Hachette, 2004, p. 16-17.
[6] Idem.
[7] Idem, p.155-156.

2. le développement au délà d'une compétence linguistique, d'une compétence de communication (...)

3. La prise en compte de la dimension culturelle (...)

4.Le recours aux discours authentiques (...)

5. Le traitement de la langue par attitudes langagières (...)

6. Le développement des échanges entre les apprenants au sein de la classe .»

Selon ces auteurs, ce qui caractérise une situation FOS est l'existance d'une demande clairement identifiable liée à ces paramètres: *l'urgence* et *la précision* de l'objectif à atteindre. Voilà pourquoi, avant de proposer le cours, il est très important de faire l'analyse des besoins du public pour favoriser les premières hypothèses concernant les contenus et la méthodologie à être mise en place, la collecte et le traitement des discours existants visant l'élaboration des activités d'enseignement.

L'analyse des besoins peut être réalisée à partir de la proposition de questionnaires au public. L'étude des documents sélectionnés peut se bénéficier de l'analyse des discours. Comme signalent Carras et alii[8] (2007:36)

> "L'analyse des discours authentiques permet de faire apparaître les particularités des discours specialisés. L'analyse de ces discours ne doit pas seulement faire apparaître leurs caractéristiques linguistiques, mais également les situer dans une pratique professionnelle. Ces discours peuvent en effet être éclairants sur le fonctionnement de certains milieux, surtout lorsque ceux-ci sont étrangers au formateur. Les échanges professionnels s'inscrivent en effet dans une logique disciplinaire et dans des schémas de communication propres au contexte où ils sont produits"

L'analyse des besoins permet également de définir les compétences à être développées pendant le cours: comprehension orale, expression orale, expression écrite, ou toutes les trois?

Après ces étapes, il sera possible d'élaborer les activités à être travaillées en salle de classe. En général, dans les cours FOS, le formateur doit préparer tout le matériel puisqu'il sera construit à partir des spécificités des discours et du public auquel il aura affaire.

[8] CARRAS, Catherine et alii – Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue. Paris, Cle International, 2007, p.36.

La typologie d'activités se révèle aussi comme un autre point d'intersection entre le FOS et le FLE. Comme indiquent Mangiante & Parpette[9] "*Si les contenus des exercices et des tâches proposés dans les programmes FOS présentent um caractère particulier, les formes, en revanche, sont globalement identiques à celles qui ont été mises au point dans l'enseignement généraliste, qu'il s'agisse de questionnaires de compréhension orale ou écrite, de jeux de rôles, de tableaux à remplir, etc*".

S'il y a identité entre les activités proposées en Français général et en FOS, nous pouvons considérer qu'il y a aussi proximité entre le FOS et le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). Le chapitre 7 du Cadre[10] est dédié aux tâches et leur rôle dans l'enseignement des langues:

> "Les tâches ou activités sont l'un des faits courants de la vie quotidienne dans les domaines personnel, public, éducationnel et professionnel. L'exécution d'une tâche par un individu suppose la mise en oeuvre stratégique de compétences données afin de mener à bien un ensemble d'actions finalisées dans un certain domaine avec un but définit et un produit particulier. (…) La communication fait partie intégrante des tâches dans lesquelles les participants s'engagent en interaction, réception, production, compréhension ou médiation ou une combinaison de deux ou plus de ces activités, comme par exemple, l'intéraction avec un service public et la réponse à un formulaire ou la lecture d'un rapport suivi d'une discussion avec des collègues pour parvenir à une décision sur un projet, ou le respect d'un mode d'emploi pour réaliser un assemblage et, dans le cas où il y a un observateur ou un assistant, le commentaire ou la demande d'aide sur la procédure, ou encore la préparation (à l' écrit) d'une conférence et la conférence, ou la traduction officieuse pour un visiteur".

L'extrait du Cadre cité ci-dessus indique que l'utilisateur de la langue est aussi un citoyen qui doit faire face à de différentes situations dans le monde du travail.

Voilà pourquoi le formateur en FOS doit tenir compte de la multiciplicité de domaines (public, professionnel, éducationnel et personnel) qui sont impliqués lors de l'organisation d'une formation.

[9] Le Français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration du cours. Paris, Hachette, 2004, p. 79.

[10] Conseil de l'Europe - Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner et évaluer. Paris, Didier, 2004, p. 121.

D'après Carras et alii[11], "*dans le cadre de la mise en place d'um programme FOS, le CECR peut être utile à différentes etapes: les compétences langagières qu'il définit peuvent servir à fixer des objectifs, à élaborer des questionnaires d'analyse des besoins, entre autres*".

À guise de conclusion, nous considérons que les formateurs en FOS ont un long chemin à parcourir dans l'organisation d'un programme d'enseignement: identification de la demande, analyse des besoins, définition des objectifs, recherche des documents authentiques et préparation des activités, choix d'une méthologie, entre autres. Néanmoins, comme nous venons de voir, pour accomplir une bonne partie de ces étapes, il pourra s'appuyer sur les orientations du CECR.

Références bibliographiques :

BALMET & LEGGE. Pratiques du français scientifique. Paris, Hachette, 1992.

CARRAS, Catherine et alii – Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue. Paris, Cle International, 2007.

Conseil de l'Europe - Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner et évaluer. Paris, Didier, 2004.

CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble, PUG, 2005.

MANGIANTE, Jean-Marc & PARPETTE, Chantal. Le Français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration du cours. Paris, Hachette, 2004.

MOIRAND, Sophie. Situations décrit. Paris, Cle International, 1980.

Site internet :

QOTB (2008) – Le FOS. Disponible sur http://www.le-fos.com (consulté le 30 novembre 2010).

[11] CARRAS, Catherine et alii – Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue. Paris, Cle International, 2007, p.47.